

Osterwalder, Fritz

**Fritz-Peter Hager/Daniel Tröhler (Hrsg.): Studien zur Pestalozzi- Rezeption im Deutschland des frühen 19. Jahrhunderts (Neue Pestalozzi- Studien. Bd. 3) Bern/Stuttgart/Wien: Haupt 1995. [Rezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 5, S. 787-790*



**Quellenangabe/ Reference:**

Osterwalder, Fritz: Fritz-Peter Hager/Daniel Tröhler (Hrsg.): Studien zur Pestalozzi- Rezeption im Deutschland des frühen 19. Jahrhunderts (Neue Pestalozzi- Studien. Bd. 3) Bern/Stuttgart/Wien: Haupt 1995. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 5, S. 787-790 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-107752 - DOI: 10.25656/01:10775

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-107752>

<https://doi.org/10.25656/01:10775>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 42 – Heft 5 – September/Oktober 1996

## *Essay*

- 655 KÄTE MEYER-DRAWE  
Versuch einer Archäologie des pädagogischen Blicks

## *Thema: Strukturwandel der Erwachsenenbildung*

- 667 RUDOLF TIPPELT/THOMAS ECKERT  
Differenzierung der Weiterbildung. Probleme institutioneller und soziokultureller Integration
- 687 WILTRUD GIESEKE/RUTH SIEBERS  
Umschulung für Frauen in den neuen Bundesländern
- 703 CHRISTIANE SCHIERSMANN/INGRID AMBOS  
Zur Funktion von Weiterbildung für Frauen in den neuen Ländern im Kontext des Transformationsprozesses
- 719 ROLF ARNOLD  
Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Grundlinien und Illustrationen zu einem konstruktivistischen Lernbegriff
- 731 DIETER NITTEL  
Die Pädagogisierung der Privatwirtschaft und die Ökonomisierung der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung. Versuch einer Perspektivenverschränkung mit biographieanalytischen Mitteln

## *Diskussion*

- 753 ELIYAHU ROSENOW  
Postmoderne Erziehung in einer liberalen Gesellschaft
- 767 STEPHANIE HELLEKAMPS  
Selbsterschaffung und Bildsamkeit. Bildungstheoretische Überlegungen zu Rortys Konzept des „creation of the self“

## Besprechungen

- 783 ANDREAS FLITNER  
*Micha Brumlik*: Gerechtigkeit zwischen den Generationen
- 785 HEINZ-ELMAR TENORTH  
*Helmut Engelbrecht*: Erziehung und Unterricht im Bild. Zur Geschichte des österreichischen Bildungswesens
- 787 FRITZ OSTERWALDER  
*Fritz-Peter Hager/Daniel Tröhler* (Hrsg.): Studien zur Pestalozzi-Rezeption im Deutschland des frühen 19. Jahrhunderts
- 790 JOACHIM HENSELER  
*Werner Brill*: Pädagogik im Spannungsfeld von Eugenik und Euthanasie. Die „Euthanasie“-Diskussion in der Weimarer Republik und zu Beginn der neunziger Jahre.  
Ein Beitrag zur Faschismusforschung und zur Historiographie der Behindertenpädagogik
- 793 DIETMAR LANGER  
*Helmut Lehner*: Einführung in die empirisch-analytische Erziehungswissenschaft. Wissenschaftsbegriff, Aufgaben und Werturteilsproblematik
- 795 ANDREAS GRUSCHKA  
*Norbert Hilbig*: Mit Adorno Schule machen. Beiträge zu einer Pädagogik der Kritischen Theorie. Theorie und Praxis der Gewaltprävention

## Dokumentation

- 801 Pädagogische Neuerscheinungen

Angesichts dieser selbstauferlegten Begrenzung dient sein Band, wie ENGELBRECHT es sich auch wünscht, gegenwärtig eher der „Veranschaulichung“, liefert sonst aber nur eine „Grundlage für Analysen“, noch nicht die Analyse selbst, die dann auch den genuinen Wert des Bildes als historischer Quelle herausarbeiten müßte. Dennoch, die Arbeit an einer Ikonographie des österreichischen Bildungswesens kann jetzt beginnen, gestützt auf eine Fülle an nützlichem Bildmaterial. Für die spezifisch ikonographischen Probleme der Bildinterpretation und der systematischen Nutzung dieses Angebots, auch für die vergleichende Frage nach den österreichischen Spezifika, muß sich der Leser freilich noch in erheblichem Maße selbst anstrengen und aus weiteren Quellen informieren.

Prof. Dr. HEINZ-ELMAR TENORTH  
Unter den Linden 9, 10099 Berlin

**Fritz-Peter Hager/Daniel Tröhler** (Hrsg.): *Studien zur Pestalozzi-Rezeption im Deutschland des frühen 19. Jahrhunderts*. (Neue Pestalozzi-Studien. Bd. 3.) Bern/Stuttgart/Wien: Haupt 1995. 237 S., sFr. 38,-.

Die pädagogische PESTALOZZI-Forschung steht in einem eigenartigen Widerspruch: Zum einen dürfte es keinen Pädagogen geben, dessen Werk und dessen Leben derart breit und zuverlässig quellenmäßig erschlossen sind. Aber zum anderen dürfte es ebensowenig einen Pädagogen und ein pädagogisches Werk geben, die derart idoliert und kanonisiert, d.h. jedes historischen Bezuges enthoben worden sind. Dieser Sachverhalt legt forschungsstrategisch nahe, die Wirkung historisch zu rekonstruieren und das Werk in die verschiedenen Kontexte einzusetzen, in denen Pädagogik generiert und tradiert wurde. So ist es sicher verdienstvoll, daß sich

der vorliegende Band dem Anliegen der Wirkungs- und Kontextforschung öffnet. Zu bedauern ist allerdings generell, daß dabei an keiner Stelle an die Thesen der neueren Kontext- und Wirkungsforschung angeknüpft wird, die in den letzten Jahren vorgelegt worden sind.

Im ersten Aufsatz befaßt sich RENATE HINZ mit der Rezeptionsgeschichte des Pestalozzianismus von 1798 bis 1813 in Bremen. Dabei wird die Auseinandersetzung mit PESTALOZZI und seinem Werk seitens in Bremen tätiger pädagogischer Schriftsteller untersucht. Irritierend ist, daß die Autorin die Perspektive der Reformen und insbesondere jene der Pestalozzianer übernimmt und damit deren zentrale Stellung in der Schulreform und in der Entwicklung der Pädagogik supponiert. So wird die kritische Stellung SCHMIDS – des Schülers und späteren Alter-Ego PESTALOZZIS – über den Pestalozzianismus von 1811 als „Diffamierung“ (S. 48) behandelt, obwohl sie aus der Perspektive des distanzierten Historikers eine Kritik ist, die auf den offensichtlichen Mißerfolg des Pestalozzianismus in der Schulreform einzugehen versuchte; HERBARTS Dreieck wird erneut als das „Quadrat der reichen Leute“ (S. 55) abgehalftert, obwohl es historisch den Bezug der Pädagogik auf moderne Wissenschaft als Inhalt von Schule dokumentiert.

Trotz dieser für Wirkungsforschung nicht besonders geeigneten Perspektive werden dann aber zu Recht als Ausgangspunkt W.CH. MÜLLER, ein Schulbesitzer mit Ambitionen auf eine Stelle an einer höheren kirchlichen Schule, und seine Pädagogik, die sich kritisch und ablehnend mit dem Pestalozzianismus und der Methode auseinandersetzt, dargestellt. Auf Grund der eigenen Erfahrung warnt er vor einer Einheitsmethode in den Schulen. Wenn die Autorin es dann als Korrektur oder Revision wertet, daß MÜLLER in späteren Schriften nach 1807 und 1809 sich auf PESTALOZZI beruft, dann kann

dem kaum zugestimmt werden. In der Zwischenzeit wurde nämlich PESTALOZZI trotz des allgemein konstatierten Mißerfolgs quasi zum öffentlichen Etikett der preußischen Staatsreform und damit des deutschen Nationalismus – FICHTEs „Reden“ belegen das zur Genüge –, und es empfahl sich für einen Pädagogen, sich propagandistisch in dessen Windschatten anzusiedeln, ohne damit auch dessen Konzepte zu übernehmen. Diese Funktionsweise des pädagogischen Diskurses – und damit die einzige nachhaltige Wirkung des Pestalozzianismus – bleibt bei HINZ im toten Winkel ihrer Pestalozzianer-Perspektive versteckt.

Die Vermutung, daß es sich dabei um einen diskursiven Wandel handelt, wird *ex contrario* bestätigt durch die zwei weiteren, im Gegensatz zum vorigen aber zustimmenden Rezeptoren des Pestalozzianismus. J. L. EWALD und J. C. HÄFELI, beides Prediger und eifrige Schulreformer, gehören zu den wichtigsten Befürwortern des Pestalozzianismus in Deutschland nach 1800. Dabei geht es vor allem um die Methode und ihre ökonomische Anspruchslosigkeit (S. 29). Differenz besteht allerdings bezüglich der religiösen Erziehung. Dies müßte für eine kontextuell ausgerichtete Rezeptionsforschung ein wichtiges Indiz sein. EWALD und HÄFELI sind nicht nur Prediger, sondern sie waren auch aktive Pietisten. Wenn EWALD später PESTALOZZI als „Bruder“ anspricht, so hat das wenig mit dessen Staatskonzept in der „Abendstunde“ zu tun, wie die Verfasserin meint (S. 30), sondern zielt ohne jeden Zweifel auf den Pietismus und das Selbstverständnis als Pädagoge im Kreis der Erlösten. Aus diesem Grund beruft sich EWALD auch weiterhin propagandistisch auf den „Geist Pestalozzis und seiner Methode“, nachdem er von deren praktischer Unbrauchbarkeit überzeugt ist.

Die Autorin zeigt, daß im Bildungssystem Bremens praktisch keine nachhaltigen Wirkungen des Pestalozzianismus

nachzuweisen sind. Sie führt dies darauf zurück, daß im Gegensatz zu Preußen die staatliche Schulreform erst nach 1848 griff. Was vom Pestalozzianismus nach seinem praktischen Mißerfolg allerdings auch in Preußen übrigblieb, war nur noch der „Geist“, jener christlich-pietistisch überhöhte Anspruch. Dieser wirkte nicht in der Form von realen Reformen und pädagogischen Konzepten, sondern als Anspruch auf Sakralität einer sich neu formierenden staatlichen Schuladministration und später der organisierten Lehrerschaft im öffentlichen Diskurs.

Der zweite Beitrag des Bandes, der von D. TRÖHLER und R. HORLACHER edierte Bericht des Weimarer Seminarleiters KARL FRIEDRICH HORN über eine pädagogische Reise in die Schweiz 1819, dokumentiert diese Problematik von einer anderen Seite aus. HORN, der noch von HERDER zum Leiter des neu gegründeten Weimarer Seminars berufen wurde, absolvierte 1819 eine pädagogische Bildungsreise in die Schweiz, er besuchte PESTALOZZIS Institut, FELLEBERGS Schulstaat und die öffentlichen Schulen Fribourgs, die von PÈRE GIRARD nach BELL-LANCASTER organisiert wurden. Wirkungsgeschichtlich fast interessanter als der Reisebericht selbst ist seine Editions-geschichte. Zwar weisen die Herausgeber darauf hin, daß es sich bei der integralen Publikation und den entsprechenden Briefwechseln um eine Erstveröffentlichung handle, doch der Bericht wurde vom Autor selbst bereits 1819 publiziert; dabei beschränkte er sich allerdings auf den Teil über FELLEBERGS Schulstaat, da die Reisenden allein diesem Experiment reformerische Impulse abzugewinnen wußten. Am Anfang unseres Jahrhunderts, als die PESTALOZZI-Idolisierung und -kanonisierung ihrer definitiven Formierung entgegenging, wurde der Bericht von PAUL KRUMBHOLZ 1912 in der „Zeitschrift für die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts“ erneut vorgenommen, zur Veröffentlichung

kam aber jetzt nur der Teil über PESTALOZZI.

Das Urteil des Weimarer Pädagogen über PESTALOZZI und seine Methode ist geradezu vernichtend. Besonders interessant lesen sich die Schlußfolgerungen. Während das Grundkonzept PESTALOZZIS, eine allgemeine Methode, prinzipiell verworfen wird, rühmt der Autor hingegen „Pestalozzis Geist“ (S. 112), der überall zur Anwendung kommen sollte. Daß auch hier der am Pietismus geübte christliche Glaube und seine Stellung als Erziehungsnorm gegenüber allen rationalen Unterrichtskonzepten für die Volksschule stark gemacht werden und damit die HERDERsche Tradition des Weimarer Seminars gemeint ist, ist offensichtlich. Die Kritik am konzeptuellen Pestalozzianismus öffentlich vorzutragen würde in der eingeschränkten Öffentlichkeit dem Laizismus der Volksschule Vorschub leisten. Auch hier ist es das Funktionieren des öffentlichen Diskurses, das wesentlich die Wirkungsverläufe bzw. deren Verdeckung bestimmt. Es ging nur noch um das Etikett PESTALOZZI.

Zur ausbleibenden Wirkung in Weimar bedurfte es nicht GOETHES Ablehnung der „babylonischen Verwirrung des Pestalozzianismus“, wie in der ansonsten gut dokumentierten Einleitung zu lesen ist (S. 83), sondern es reichte der praktische Mißerfolg in den Schulen, den HORN keineswegs allein feststellte. Der im Anmerkungsapparat als Pestalozzianer erwähnte A. GRUNER (S. 171), der die Methode in Deutschland nach 1800 bekannt machte, war in jener Zeit bereits ein vielbeachteter Kritiker.

Wirkungsgeschichtlich eingeschränkt auf den engsten Kontext, nämlich auf PESTALOZZI selbst, ist die Fragestellung im dritten Aufsatz des Bandes, „Fröbel et Pestalozzi. Pédagogie de la Vie ou vie de la pédagogie?“ von MICHEL SOËTARD. SOËTARD geht davon aus, daß in FRÖBELS Konzept der „Lebenseinigung“ der Ge-

gensatz des objektiven Idealismus SCHELLINGS zum subjektiven Idealismus FICHTES pädagogisch aufgehoben sei, daß die „philosophische Zirkularität sich zu einer pädagogischen Sphärizität transformiere“ (S. 179). Das FRÖBELSche Gesetz der in Gott vorgegebenen Einheit des Lebens lasse in der Erziehung Natur und Geist oder innere und äußere Welt nicht auseinandertreten. Die Frage, die SOËTARD bearbeitet, lautet, ob diese Lösung des Problems der Einheit PESTALOZZI, seinen Konzepten und seiner Praxis entspreche. Die Schlußfolgerung ist eindeutig negativ. Das PESTALOZZISCHE Konzept geht nicht von einer vorgegebenen und damit die Freiheit des autonomen Kindes beschränkenden Einheit aus, sondern versteht die Einheit als Ergebnis der individuellen moralischen Kräfte, die sich in der Aktion der Selbstbildung herausbilde.

Der Aufsatz und die Problemstellung SOËTARDS setzen voraus, daß die PESTALOZZISCHE Pädagogik die eigentliche Begründung der Disziplin ausmache und daß quasi jede Folge als deren Wirkung daran zu messen sei. In einem historisch distanzierten Sinne von Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte kann dem so gestellten Problem aber kaum etwas abgewonnen werden, da letztlich das ganze Umfeld mit Ausnahme einiger biographischer Hinweise und der Referenz auf die Größen der idealistischen Philosophie ausgeschaltet wird. Das Problem der Einheit des Lebens und später der Einheit des Individuums wurde im 17. und 18. Jahrhundert zum zentralen Problem der protestantischen Theologie und läßt sich nur auf diesem Hintergrund überhaupt als Problemstellung der Pädagogik verstehen. Die idealistische Philosophie als Erbe einer untergehenden Dogmatik versuchte diese Problematik noch einmal im 19. Jahrhundert im Gegensatz zu den aufstrebenden empirischen Wissenschaften stark zu machen – und ist daran selbst untergegangen.

Daß PESTALOZZI sich an den pietistisch-

theologischen und FROEBEL an den idealistisch-philosophischen Lösungsversuchen orientierte, ändert nichts daran, daß beide ein Problem pädagogisch bearbeiten wollten, das damals notwendigerweise nur zu einem groben Mißverhältnis sowohl zu den Ausgangsdisziplinen wie auch zu den neu gegebenen Realitäten von Erziehung führen konnte. Die Einheit, die nach PESTALOZZI pädagogisch, d. h. methodisch disponibel sein sollte, führte theologisch zum Vorwurf der Hybris und seitens einer Pädagogik, die sich auf die gesellschaftliche Differenzierung einließ, zum berechtigten Vorwurf, die institutionellen Gegebenheiten von Erziehung vollständig zu mißachten. Wirkungsgeschichtlich erhellend dürfte die Frage sein, warum FROEBEL nach dem allgemein konstatierten und ihm bewußten Mißerfolg der PESTALOZZI-schen Konzepte diese noch radikalisierte, obwohl durchaus gangbare Alternativen zur Verfügung standen, und warum er damit gerade bei den Vertretern der Alternative, wie dem Schulreformer DIESTERWEG, kanonisches Interesse hervorrief. Wirkungsgeschichte auf den kleinen Kosmos der kanonisierten Pädagogik zu beschränken, wie das SOËTARD macht, ohne daß die reichen, pädagogische Probleme und Konzepte generierenden Kontexte eingeschlossen werden, kann in dem Sinne eigentlich nur immer das eine Ergebnis zeitigen: die Überlegenheit des kanonisierten PESTALOZZI.

Wenn Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte über den Kanon hinaus ausgeweitet und Kontexte eingeschlossen werden, wie Rechtskonzepte und die modernen Naturwissenschaften oder die einst dominierende Disziplin, die Theologie, und ihre Subdisziplinen, dann erscheinen die Geschichte und die Problematik der Pädagogik zwar weniger linear und fortlaufend. Dafür zeigt sich eine Breite der Auseinandersetzung, an der sich auch die aktuelle erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung distanziert profilieren und messen

läßt. Weder die im Aufsatz von HINZ vorgestellten Kritiken am Pestalozzianismus, dieser gehe an den Gegebenheiten der Erfahrungswissenschaften vorbei (S. 20), noch die von TRÖHLER/HORLACHER dokumentierte Ablehnung der Methode im Namen von sachlich bestimmten Methoden und von institutionalisierter Lehrerbildung stammen von einem der Klassiker der Pädagogik, aber für die Entwicklung der pädagogischen Konzepte des 19. und 20. Jahrhunderts waren beide viel ausschlaggebender als das Konzept der Einheit des Lebens von FROEBEL und von PESTALOZZI. Was dabei allerdings von großem und aktuellem wirkungsgeschichtlichen Interesse bleibt, ist die Frage, wie die Pädagogik diese ausschlaggebenden Konzepte integrieren und sich gleichzeitig durch Rückschreibung auf die Klassiker kanonisieren konnte.

Prof. Dr. FRITZ OSTERWALDER  
Päd. Hochschule  
Bismarckstr. 10, 76032 Karlsruhe

**Werner Brill:** *Pädagogik im Spannungsfeld von Eugenik und Euthanasie.* Die „Euthanasie“-Diskussion in der Weimarer Republik und zu Beginn der neunziger Jahre. Ein Beitrag zur Faschismusforschung und zur Historiographie der Behindertenpädagogik. (Saarbrücker Hochschulschriften. Bd. 22.) St. Ingbert: Röhrig 1994. 455 S., DM 64,-.

Als im Sommer 1989 die sogenannte SINGER-Debatte zur Euthanasiefrage in der Bundesrepublik einsetzte, war auch der Autor des zu rezensierenden Werkes nach eigenem Bekunden überrascht. Die von dem Australier PETER SINGER aufgeworfene und wegen ihrer Reaktualisierung überraschende Frage, ob es erlaubt sei, unter bestimmten Bedingungen menschliches Leben zu töten, bedarf, wie auch ihre Antworten, der Legitimierung. Da aber